

## Mehrsprachigkeit in Gastarbeiterfamilien

### „Deutsch“ auf der Basis der türkischen Syntax

Der Bilinguismus ist als wissenschaftliches und politisches Problem so alt wie die Nationalsprachenideologie. Diese hat in den Ländern Südosteuropas, wozu man auch die Türkei rechnen darf, ihre deutlichste Ausprägung gefunden. Man kann sie als Spracherhaltungsbewegung charakterisieren. Die Spracherhaltungsbewegungen in Südosteuropa im 19. Jh. sowie die Sprachbewegungen innerhalb der kolonialen Befreiungskämpfe haben zumindest einen rationalen Kern — die Ansicht, daß jedem Individuum die Möglichkeit gegeben werden muß, seine Sozialisation und Ausbildung in seiner primären Sozialisations- und Denksprache zu erhalten (Muttersprache). Nur so können die in den bisherigen Gesellschaften herrschenden Chancenungleichheiten beseitigt werden. Die in der Epoche des sog. Sprachnationalismus wirkungsvoll gewordenen Ansichten bestimmen auch heute noch unsere Einstellung zur Zweisprachigkeit und der daraus abzuleitenden Folgerungen für die Bildungspolitik.<sup>1</sup>

Sie bestimmen jedoch unsere Auffassungen auch noch in anderer Weise. Aus der Zeit des Sprachnationalismus rührt wohl auch die Auffassung von Sprache als einer selbständigen vom Menschen mehr oder minder unabhängigen Individualität, die den Menschen erst hervorbringt. Diese Einstellungen kann man in der Tradition Herders und Humboldts bis hin zu Weisgerber und seinen Epigonen feststellen. Unter diesem Aspekt ist Zweisprachigkeit etwas Krankhaftes, letztendlich dem Wahnsinn Anheimgefallenes. Hier streiten sich dann zwei selbständige Entitäten im Individuum.<sup>2</sup> Es wird übersehen, daß der Zweisprachige sich bei seiner Sprechfähigkeit verschiedener Varietäten bedient, wobei es für das Individuum und seine enge Umgebung irrelevant ist, welchen standardsprachlichen Begriffen diese Varietäten zugeordnet sind. Diese Verdinglichung von Tätigkeit zeigt ihren Niederschlag auch noch in heutigen soziolinguistischen Beschreibungen.

Im folgenden sollen diese Auswirkungen des „Sprachnationalismus“ gezeigt werden: In der Bundesrepublik wird, seitdem man sich der sozial- und bildungspolitischen Folgen der Arbeitsmigration bewußt geworden ist, lebhaft darüber diskutiert, ob die BRD ein Einwanderungsland ist und ob infolgedessen die Ausländer und speziell die Kinder ausländischer Arbeiter zu separieren oder zu assimilieren seien. Heute

hat man sich weitgehend auf das Programm der Integration bei Erhaltung der nationalen Identität geeinigt.<sup>3</sup> Bikulturelle Sozialisation ist die Devise, wobei nicht geklärt zu sein scheint, was man unter Herkunftskultur und deren Erhaltung zu verstehen hat. Ist es nur die Staatssprache des Herkunftslandes, sind es dessen Volkstänze, sind es die zwischen verschiedenen Gruppen der Gesellschaft bestehenden Unterdrückungsmechanismen, die angeblich zur Herkunftskultur gehören und somit so erhaltenswert sind? Auch der Kulturbegriff geht offensichtlich von einem statischen unveränderten System von Ansichten und Wertvorstellungen aus, die, genauso wie Sprache, vom Menschen mehr oder weniger unabhängig eine Eigenexistenz besitzen. Worin man sich jedoch in den Bildungszielen einig zu sein scheint, ist die Erhaltung der Muttersprache, womit implizit die Standardvarietäten der Staatssprachen der Herkunftsländer gemeint sind. Über die Frage, wie diese sogenannten Muttersprachen zu erhalten sind, ist man sich jedoch – über die Beschäftigung von ausländischen Lehrern hinaus – nicht einig.

Offensichtlich ist die Auffassung verbreitet, daß Kinder in fremdsprachiger Umgebung die Fremd- oder Zweitsprache gewissermaßen automatisch lernen, und daß dabei durch die Verwendung der Muttersprache im häuslichen Bereich diese auch automatisch erhalten bleibt. Davon scheint z.B. die Tatsache zu überzeugen, daß türkische Hauptschüler in ihrer umgangssprachlichen Kommunikation kaum noch als Ausländer auffallen und daß sie z.B. mit ihren Eltern auch noch in einer für den deutschen Beobachter unverständlichen Sprache sprechen. Kompliziertere Sprechfähigkeiten – z.B. schriftsprachliche – können jedoch gerade von solchen Schülern häufig nur höchst unzulänglich bewältigt werden – und zwar sowohl in der sog. Mutter- als auch in der Zweitsprache. Dieser Zustand wird plakativ als Analphabetismus in zwei Sprachen gekennzeichnet oder als doppelseitige Halbsprachigkeit.<sup>4</sup>

Betrachtet man das Sprachverhalten ausländischer Arbeiter und ihrer Kinder aus der Perspektive der Verwendung verschiedener muttersprachlicher und zweitsprachlicher Varietäten, so bestätigt sich die These von einem instabilen Intragruppenbilinguismus mit deutlichen Übergangstendenzen zu den deutschen Varietäten.<sup>5</sup> Das heißt, auch innerhalb der ausländischen Familien, insbesondere innerhalb der Kindergruppen, verstärkt sich die Verwendung deutscher Varietäten mit der Folge, daß entsprechend nationaler Kategorien diese Varietäten nicht mehr auseinanderzuhalten sind. Es entstehen neue Varietäten. Es fragt sich nun, für wen die von der Soziolinguistik, insbesondere von Fishman<sup>6</sup> und seiner Schule, entwickelten Beschreibungsmodelle

sinnvoll sind. Wenn sich auch die beobachtbaren Phänomene von dem soziolinguistischen Begriffsapparat in eleganter Weise erfassen lassen, so bleibt doch die Frage offen, inwieweit der instabile Intragruppenbilinguismus die psychische und geistige Entwicklung der zweiten und dritten Gastarbeitergeneration entscheidend beeinflusst. Eine Frage, die weder mit soziolinguistischen und mit traditionellen systemlinguistischen Methoden zu klären ist. Auch die Methode der Sprachverwendungsdomänen erfaßt die Sprachsituation der Gastarbeiterfamilien nicht mehr, weil die Verteilung sprachlicher Varietäten auf einzelne Domänen tatsächlich instabil und daher zufällig ist.<sup>7</sup> Das Problem, daß die große Masse der hier seit mehr als einem Jahrzehnt lebenden ausländischen Arbeiter sich der Unsicherheit hinsichtlich der Sprachverwendung wohl bewußt ist — das Thema wird in zahlreichen Witzen und Liedern in der scene behandelt — und darunter leidet (Insuffizienzbewußtsein), kann von der Soziolinguistik vielleicht exakt beschrieben, nicht aber gelöst werden. Hier werden zwar nicht mehr die einzelnen Standardsprachen verdinglicht, dafür aber nun die einzelnen Varietäten, die im Individuum ihren Kampf weiter führen.

Dem Vorschlag von Dell Hymes<sup>8</sup>, das Problem der Sprachmischung nicht entsprechend einer standardsprachlichen Norm, sondern nach der Produktivität der Varietät zu beurteilen, liegt m.E. eine hier unangemessene ethnografische Objektivität zugrunde, wenn man bedenkt, welchen Status eine sog. nichtstandardisierte Mischsprache im Bildungssystem eines Staates besitzt.

Es fragt sich, ob die Bedingungen des Spracherwerbs ausländischer Arbeiter und ihrer Kinder und dementsprechend auch die Verwendung verschiedener Varietäten überhaupt objektiv betrachtet werden können, sind diese Bedingungen doch von intelligenten Menschen gemacht. M.a.W., die linguistische Beschreibung von Gastarbeiter-“pidgins” sollte nicht die Einsicht vernebeln, daß es sich hierbei um die Ergebnisse gestörter Lernprozesse handelt, die durch Diskriminierungen verschiedener Art bedingt sind. Neben dem Problem der Behinderung des Spracherwerbs, welches sicher kein linguistisches noch sozialwissenschaftliches ist, ist für den Spracherwerb — oder besser in diesem Fall für die Entwicklung eines stabilen Bilinguismus — die Ausbildung von ersprachlichen Fähigkeiten ausschlaggebend. Die Untersuchungen sollten sich vielleicht stärker darauf konzentrieren als auf zielsprachliche Fähigkeiten.

Ersprachliche Fähigkeiten ausländischer Arbeiter und ihrer Kinder, die über die für die engere soziale Umgebung erforderlichen Varietäten hinausgehen, sind von verschiedenen Bedingungen abhängig.

Hierzu gehören: Das Bildungswesen im Herkunftsland in quantitativer und qualitativer Hinsicht. Zur Illustration sei gesagt: Wenn in einem Land Grundschulklassenstärken von 100 Schülern vorkommen, so ist es fraglich, ob dann alle Schüler überhaupt erreicht werden können. Auch sind in den meisten Ländern die Bildungsinhalte den wirklichen Erfordernissen nicht angemessen.

Die erstsprachlichen Fähigkeiten sind auch durch multilinguale Verhältnisse im Herkunftsland bestimmt. D.h. die geläufigen Varietäten sind von der Standardsprache so weit entfernt, daß diese praktisch erst durch formales Training vermittelt werden muß, oder es handelt sich um Sprecher einer Standardsprache oder deren Varietät, die nicht identisch mit der staatlich anerkannten und durchgesetzten Standardsprache ist.

D.h. den in der BRD lebenden Ausländern und ihren Kindern müssen zu einem großen Teil Fähigkeiten in den Standardvarietäten der Herkunftsgesellschaften vermittelt werden. Dieser Tatsache wird – wie schon gesagt – durch die Einrichtung muttersprachlichen Unterrichts an unseren Schulen Rechnung getragen. Nach meinen Beobachtungen trägt dieser muttersprachliche Unterricht, weil die Lehrer häufig nicht bilingual und auf die besonderen Verhältnisse des Spracherwerbs unter den Bedingungen der Zweisprachigkeit nicht vorbereitet sind, eher zu einer negativen Einstellung der Kinder ausländischer Arbeiter gegenüber der Erstsprache bei.

Das Ergebnis dieser hier nur grob angedeuteten Bedingungen ist eine geringe Ausdrucksfähigkeit in der Primärsprache sowie unterentwickelte Fähigkeiten in der Begriffsbildung. Z.B. können kompliziertere Arbeitsvorgänge in der Muttersprache nicht mehr beschrieben werden. Diese ist eine sehr reduzierte Varietät der Standardsprache. So ist mir in einer Stichprobenuntersuchung bei türkischen Hauptschülern<sup>9</sup> aufgefallen, daß morphologische Regeln nicht beachtet werden, daß die Zeitreferenz scheinbar unmotiviert wechselt und daß die für das Türkische typischen Nominalkonstruktionen, die den indoeuropäischen Nebensätzen übersetzungsäquivalent sind, fehlen oder aufgrund der nicht bekannten orthografischen und morphologischen Regeln nicht zu erkennen sind. Diese Insuffizienz in der Primärsprache wird durch entsprechende Fähigkeiten in der Zweitsprache Deutsch sicher nur selten ausgeglichen, wie die Zahlen der Schulabschlüsse belegen. Mangelnde Ausdrucksfähigkeit in beiden Sprachen oder besser gesagt in den verschiedenen Varietäten gilt für einen großen Teil der ausländischen Arbeiter und ihrer Kinder, die in den Ballungsgebieten der BRD im Ausländerghetto leben.

Die türkischen Ghattobewohner prägen sicher unser Bild vom ausländischen Arbeiter in entscheidender Weise. Einen in die Zukunft weisenden Modellcharakter haben dagegen die gar nicht so seltenen türkischen Arbeiterfamilien, die sich von der Lebenslüge: "Wir gehen sowieso bald wieder. Mach' dir nichts draus" gelöst und sich bei uns auch innerlich auf Dauer eingerichtet haben. Während die Ghattobewohner weitgehend Konsumverzicht leisten und ihr Leben hier auf Arbeit und unmittelbare Reproduktion reduzieren, versuchen die erstgenannten Familien, am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen. Das heißt nicht ausschließlich Anpassung an "deutsche" Verhaltensweisen, sondern kann bedeuten: verstärkte Teilnahme an Aktivitäten, die sich auf die Minoritätenkultur beziehen, z.B. Besuch türkischer Ballett-/Theaterveranstaltungen, Konsum türkischer Belletristik. Das heißt auch Veränderung der Konsumgewohnheiten, wie die Bereitschaft, mehr Geld für eine angemessene Wohnung aufzuwenden und Urlaubsreisen zu machen. Kurz gesagt: das Ziel dieser Gruppe ist es, hier zu leben und nicht nur zu arbeiten.

Mit dieser Veränderung parallel läuft nicht unbedingt eine bewußte Ablehnung der Herkunftskultur, wie das bei assimilierten Minoritäten zu sein pflegt. Vielmehr möchte man bei aller Aufgeschlossenheit gegenüber der deutschen Umwelt seine nationale Identität bewahren. Zu dieser nationalen Identität wird im besonderen die Herkunftssprache gerechnet. Weshalb von dieser Gruppe auch Literatur aus dem Herkunftsland gelesen wird.<sup>10</sup>

Diese – wenn man so sagen will – integrierten türkischen Arbeiter messen der Ausbildung ihrer Kinder große Bedeutung bei, wobei sie die sonst noch verbreiteten geschlechtsbezogenen Erziehungsstile zurückstellen. Wegen der hohen Bildungsziele legen sie großen Wert auf den Erwerb der Zweitsprache Deutsch. Dies führt dann in noch stärkerem Maße als bei den Ghattobewohnern zu einem verstärkten Gebrauch deutscher Varietäten in der Familienkommunikation und zu einer deutlichen Übergangstendenz zum Monolinguisimus oder – treffender – zu einer "Verdeutschung" der primärsprachlichen Varietät.

Die von mir sprachlich hier vorgestellte Familie, Ehepaar mit zwei 9- und 10-jährigen Töchtern, besitzt insofern zukunftsweisenden Charakter, weil die Mutter, die schon seit jungen Jahren hier ist und jahrelang ausschließlich mit deutschen Arbeitskolleginnen, zu denen sie auch private freundschaftliche Beziehungen aufgenommen hat, zusammenarbeitete, ein fließendes Gastarbeiterdeutsch spricht und auch mit den Kindern zunehmend Deutsch verwendet. Eine solche Situation gilt sonst eher für die hier nachgewachsene 2. Generation. Auch das Deutsch des Vaters

ist so weit entwickelt, daß er alle Situationen – auch formelle – damit zu bewältigen in der Lage ist. In dieser Familie besteht in weitaus höherem Maße, als ich das bei anderen Familien beobachten konnte, die Tendenz, auch zwischen den Generationen zunehmend Deutsch zu sprechen. Die Kinder scheinen ohnehin unter sich nahezu ausschließlich Deutsch zu sprechen. Also eindeutig ein instabiler Intragruppenbilinguismus. Instabil insofern, als man die Bindung der einzelnen Varietäten an Interaktionsnetze nicht festmachen kann. Code-switching erfolgt m.E. unmotiviert.

Die Authentizität der von mir aufgezeichneten Gesprächsstücke ist insofern einzuschränken, als die Teilnehmer meine Ziele kannten, nämlich Aufschluß zu gewinnen über den Einfluß des Deutschen auf das Türkisch der 2. Generation. Insofern konzentrierten sich besonders die Kinder relativ stark auf den Gebrauch der ihnen zur Verfügung stehenden türkischen Varietät. Im übrigen hatte mein Sprechverhalten etwas Manipulatives, weil ich die Kinder zum Türkischsprechen aufforderte und diese Aufforderung öfters wiederholte. Diese Manipulation liegt jedoch auf einer Ebene mit der beobachtbaren Neigung, die aber nicht grundsätzlich gilt, in die Varietät des Vorredners zu verfallen.

Wie läßt sich anhand der vorliegenden Gesprächsstücke die verwendete türkische Varietät beurteilen? Im Diskurs der Erwachsenen sind die Ausdrücke für Bewertungen – entsprechend auch Beschimpfungen – häufig deutsch, ebenso Modalpartikeln, feste Redewendungen und Satzäquivalente (*Ja/Nein*). Es ist auffällig, daß die türkischen Ausdrücke anscheinend mühelos der türkischen Morphosyntax sowie auch der Wortbildung angepaßt werden. Da die Kinder gewohnt sind, unter sich Deutsch zu sprechen, macht sich diese Gewohnheit auch noch im Gespräch mit den Erwachsenen bemerkbar. Z.B. wird auf eine Frage in Türkisch auf Deutsch geantwortet. Erst das Insistieren des Türkisch sprechenden Gesprächspartners führt schließlich dazu, daß die Kinder auch in ihrer türkischen Varietät reagieren.

Die türkische Varietät der Kinder zeichnet sich abgesehen davon, daß der Berliner Tonfall grundsätzlich hörbar ist, dadurch aus, daß, wenn der Türkischgebrauch nicht fokussiert ist, ausschließlich deutsche Ausdrücke auf der Basis der türkischen Syntax verwendet werden, wobei sich auch schon zunehmend strukturelle Merkmale des Deutschen zeigen. Verben werden nach einem einheitlichen Muster gebildet, indem der Infinitiv eines deutschen Verbs mit einer flektierten Form von *yapmak* (*machen*) verbunden wird. An die Stelle des Verbs kann auch ein Substantiv treten. Dieses Muster entspricht interessanterweise dem der Verbentlehnungen in allen türkischen Standardsprachen.<sup>11</sup> Türkisch sind eigentlich nur noch

die Morphologie sowie die Wortbildungssuffixe und Pronomina, wobei sich auch schon Übergangstendenzen zeigen. Dies und die Tatsache, daß spontane Reaktionen der Kinder vorwiegend auf Deutsch erfolgen, zeigt, daß die Denksprache bereits Deutsch ist.

Demgegenüber nimmt sich merkwürdig aus, daß die Eltern das Türkisch ihrer Kinder für akzeptabel halten. Dies hat wohl seine Ursache in der Tradition der türkischen Sprache. Schon die bis in die 20-er Jahre übliche osmanische Schrift/Literatursprache war so stark arabisiert bzw. iranisiert, daß sie für die Masse der Bevölkerung unverständlich war. Die kemalistische Revolution hatte u.a. das Ziel, diese diglossische Situation zu beseitigen und die Sprache des einfachen Volks zu einer multifunktionalen Verkehrs- und Literatursprache zu machen. Da man die Sprache der anatolischen Hirten und Bauern nicht einfach per militärischem Dekret zur Schriftsprache ernennen konnte, setzte eine lange und intensive Phase der bewußten Sprachplanung und -reformen ein, wobei sich die sprachpolitischen Konzepte mehrfach änderten.<sup>12</sup> Das Ergebnis war jedenfalls, daß durch Übernahme einer Unzahl von Neubildungen, Entlehnungen aus europäischen Sprachen und Rückentlehnungen eine neue Standardsprache entstand, die wiederum aufgrund des unzureichenden Bildungswesens sehr unterschiedliche Verbreitung fand. Ich erkläre mir aus dieser Entlehnungstradition und der bis heute nicht gefestigten Standardsprache diese auffällige Toleranz türkischer Eltern gegenüber dem Sprachverhalten ihrer Kinder. In dem hier vorgestellten konkreten Fall bedurfte es erst einiger Gespräche, um darauf aufmerksam zu machen, daß die von den Kindern verwendete türkische Varietät nicht mehr als "Türkçe" sondern als "Alamanlıca" (Deutschländisch) zu bezeichnen ist.

Die Ausdrucksfähigkeit der Kinder in dieser Varietät sowie in verschiedenen deutschen Varietäten darf nicht darüber hinwegtäuschen, daß sie im Deutschen typische "Ausländerfehler" machen, Wort- und Begriffsfindungsschwierigkeiten haben und daß sie mit ihrer türkischen Varietät in der Türkei Kommunikationsprobleme haben. Wenn vielleicht eine Verständigung mit in der Türkei lebenden Türken auch nicht ausgeschlossen ist, so macht sie ihr ungewöhnliches Sprachverhalten zumindest doch höchst auffällig. Das in Deutschland bekannte Antek-Frantek-Syndrom wird sie auch in der Türkei betreffen. D.h. im Zusammenhang mit der Ridikülisierung ihrer Sprache werden sie zu minderwertigen Türken. Dieses Problem wird sich mit zunehmender Aufenthaltsdauer verstärken und wird – wie erwähnt – durch eine deutschen native – speaker – äquivalente Ausdrucksfähigkeit in Deutsch nicht ausgeglichen. Selbst wenn es so wäre, steht einer vollständigen Germanisierung das bewußte

Bekenntnis zur überkommenen nationalen Zugehörigkeit im Wege. D.h. neben den sprachlichen Behinderungen in beiden Sprachen und den möglicherweise daraus resultierenden Behinderungen der kognitiven Fähigkeiten kann der instabile Intragruppenbilinguismus zu erheblichen psychischen Schäden führen, zumindest solange wie nationale Kategorien eine bewußtseinsstabilisierende Funktion haben.

Sollte unsere Bildungspolitik gegenüber den ausländischen Arbeitern und ihren Kindern in der bisherigen Weise fortgesetzt werden – und Anzeichen für eine Änderung sehe ich nicht –, so wird mit der 2. und 3. Generation eine starke Randgruppe heranwachsen, die, da sie desorientiert und enttäuscht ist, in jeder Hinsicht zwischen allen Stühlen sitzt, zu einer zusätzlichen Gefahr für den ohnehin höchst unsicheren sozialen Frieden wird: Sie setzt sich zusammen aus Türken, die keine Türken sind, und Deutschen, die keine Deutschen sind, sie ist irrationalen Ideologien zugänglich, und selbst wird sie die Zielscheibe und das Opfer solcher Ideologien werden. Dieses Problem läßt sich durch linguistische oder soziolinguistische Untersuchungen nicht beheben. Wichtig und ein erster Schritt wäre jedoch die Förderung eines stabilen Bilinguismus. Dieses ist möglich einerseits durch ein entsprechendes Training der Eltern (Verstärkung des Sprachbewußtseins mit dem Ziel, die einzelnen Varietäten auseinanderzuhalten), andererseits durch einen koordinierten deutsch-primärsprachlichen Unterricht, der von speziell ausgebildeten deutschen und ausländischen Lehrern durchgeführt wird. Insbesondere ausländische Lehrer müssen in verstärktem Maße von der Aus-, Weiter- und Fortbildung in der BRD erfaßt werden. All dieses dürfte erhebliche finanzielle Mittel erfordern. Deswegen werden wohl Linguisten und Sozialwissenschaftler noch auf viele Jahre hinaus in der Bilinguismusforschung hochinteressante Objekte zur Verfügung haben.

## Anmerkungen

- 1 Vgl. Fritsche, Michael: Sprachbewußtsein und Sprachnationalismus ..., in: Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie, Bd. 12, 1979, S. 90 ff.
- 2 Weisgerber, Leo: Vorteile und Gefahren der Zweisprachigkeit, in: Wirkendes Wort, 16, 1966, S. 78 ff.
- 3 Kühn, Heinz: Stand und Weiterentwicklung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik Deutschland, in: Deutsch lernen 3, 1979, S. 82 - 99.
- 4 Vgl. Willke, Ingeborg: Zweisprachiger Unterricht, in: Bildung und Erziehung, 6, 1979, S. 494 - 495.



- 5 Stölting, Wilfried: Zur Zweitsprachigkeit ausländischer Kinder, in: Müller, Hermann (Hrsg.), Ausländerkinder in deutschen Schulen, Stuttgart 1974, S. 150 f.
- 6 Fishman, Joshua: Soziologie der Sprache, München 1975.
- 7 Stölting, Wilfried: Einige methodische Probleme der Beschreibung des Sprachwechsels bei Gastarbeitern, in: Nelde, Peter Hans (Hrsg.), Sprachkontakt und Sprachkonflikt, Wiesbaden 1980 (ZDL Beiheft Nr. 32), S. 433 f.
- 8 Vgl. Hymes, Dell: Soziolinguistik. Zur Ethnographie der Kommunikation, Frankfurt am Main 1979, S. 207.
- 9 Fritsche, Michael: Der Verlust schriftsprachlicher Fähigkeiten in der Muttersprache, in: Nelde, Peter Hans (Hrsg.), Sprachkontakt und Sprachkonflikt, Wiesbaden 1980 (ZDL Beiheft Nr. 32), S. 509 - 512.
- 10 Anhegger, Robert: Die soziale Lage türkischer Kinder in der Bundesrepublik Deutschland. Voraussetzungen und Bedingungen für Lesemotivationen, in: Becker, Jörg (Hrsg.), Bücher für ausländische Kinder, Frankfurt am Main 1979, S. 27 - 32.
- 11 Isengalieva, V.A.: Tjurskie glagoly s osnovami, zaimstvovannymi iz russkogo jazyka, Alma Ata 1966, S. 70 ff.
- 12 Scharlipp, Wolfgang Ekkehard: Untersuchungen zur Morphologie und Substitution türkeitürkischer Neologismen, Hamburg 1978, S. 7 ff.

## Anhang

- D : Türkler hep böyle altın dış yapıyorlar, angebep yapıyorlar.
- N : Hayır, D-çigim, onun anlamı başka. ...
- D : Du siehst vielleicht aus !  
PPP
- N : Ah, Hindistan'da yaşayan kadınlar tam Angeber. Buraya pırlanta takıyorlar burunlarına. O tam Angeberlik.
- Nl : Hayır değil Angeberlik.
- N : Ne, peki? Angeberlik değil mi o ?
- D : Din, dinden ...
- Nl : Ach onlar Angeber doch nicht. Böyle...
- D :  Onların dini başka.
- Nl : Nasıl — — Sitte mi deyim onlara ne deyim ben.
- M : adet!
- Nl : Ja öyle bir şey alışmışlar onlara yoksa sanmıyorum bu.

- N : Extra bile Alman yiyecekleri aldık.  
 Nl : Ach Quatsch, hepsi ähnlich, N !  
 N : Ach Quatsch niye ? .... Tam Alman yemeği.  
 D : Ja, wir haben so'n ganz komischen, so'ne ganz komische Teller und da sind schon ...  
 N : | Komisch sagst du dazu ?  
 Nl : | na komisch ?  
 D : Welches ?  
 N : | Spinns bist du ?  
 D : Komisch değil. Tabii buzdolabılardaki Teller değil.  
 N : Hangisini diyorsun sen ?  
 D : Git Kühlschranks-a bak. Oranın görüyorsun.  
 N : Neresi komisch onun ?  
 [ ... ]  
 D : Teller' si komisch  
 N : Teller' si komisch Teller' si komisch. Hahaha. Bazan sana hak veriyorum, Mişa [ ... ] Bu yeni bir lisan !

#### Schulspiel D, Na, B

- B : Extra Mühe geben yapmayın !  
 Na : Kendi rechnen yapamıyor. Bize geben yapıyor öyle Aufgabe.  
 B : Doch ! Verdim mancheleri.  
 Na : Beni fragen yaptı nerede oturuyorum > M  
 D : Eh, hör auf !  
 M : Niye ?  
 D : Ben abschreiben yapıyorum o auswischen yapıyor.  
 B : Deutsch, Sachkunde, Musik. Musik ist das Letzte.  
 M : Başka bir şey yok mu ?  
 B : Bugün yok. Yarın oyunda.  
 D : Mach jetzt Na, hör auf !  
 M : Kim öğretmen Na mı  
 B : Hayir, ben Musik ve Sachkunde öğretmeniyim. Diğdem Deutsch Mathe öğretmeni.

- Nl : D. göstereceğini ne yaptığını. Na seninki nerede ?  
D : Kaputt onunki.  
M : Bu ne ?  
D : Das ist unsere Rakete.  
M : Anlamıyorum.  
D : Das ist ne Puppe.  
Na : | Ja  
D : Das nennt man so Rakete. Das ist ganz wenig ...  
M : Bu nasıl yaptın ?  
D : Bir tane böyle şey var. Pinsel gibi bir şey. Ama ucu böyle.  
Na ? Ondan sonra bura bir sıkıyorsun und schwarz  
çıkıyor. Ondan sonra Farbe getirdik Pinsel yaptık.  
M : Ondan sonra böyle mi kalır ?  
D : Evet böyle
- D : Mişamca  
M : Efendim  
Nl : | Ay N suratı nasıl biliyon mu ? Mezardan çıkmış gibi.  
D : | Ich hab' ne Frage.  
N : Kızım, ilk önce bunu bırak ondan sonra Frage'ne bak. He.  
D : Ich habe ne Frage: Hastalıklar nasıl oluyor.  
N : | Sigarana bak diyor.  
Nl : Ach, D, | quatsch doch nicht şimdi  
D : | Nein, Nein, Nein nasıl oluyor ?  
M : Nasıl o ?  
Nl : Her hastalık başka türlü oluyor.  
D : Ach so !